

Una tercera via en l'aprenentatge. Les repercussions en els centres d'autoaprenentatge

Els destinataris i els possibles destinataris de centres d'autoaprenentatge són persones adultes que, com a tals, coneixen i dominen el seu entorn professional, laboral, cívic, social i són competents en l'exercici professional o en la seva activitat diària.

A grans trets, doncs, l'aprenent adult és un treballador, en actiu o en passiu, que acumula una experiència que el fa ser competent en les activitats que desenvolupa. Per tant, sap, coneix, viu, i dóna solucions a les realitats distintes en què es troba. Per això, l'adult mostra interès per situacions i problemes reals que l'afecten com a membre d'una societat, d'un grup social, d'un àmbit cultural, d'un territori, d'un entorn que l'embolcalla i el defineix. Així mateix, aquest interès s'estén per les ganes de desplegar una acció social, per participar i comprometre's, per accedir a camps que li són propers (relació amb els fills, entrada al món de la feina, responsabilitats socials, etc.).

Si l'aprenent adult estudia és perquè vol. Per això, aquesta voluntat d'aprendre es reflecteix en l'interès per engregar o iniciar l'estudi.

En determinats casos, pot ser novell en els estudis perquè un llarg parèntesi acadèmic ha precedit la nova formació i quan decideix incorporar-s'hi novament arrossega alguns prejudicis: la idea d'uns rols estereotipats en la relació ensenyament-aprenentatge i la idea clàssica de la manera d'aprendre. Aquests hàbits i prejudicis han esdevingut rutines que afavoreixen la idea que en la relació ensenyament-aprenentatge els aprenents són simples receptors.

La capacitat d'aprendre per un mateix pot concretar-se en múltiples situacions diàries.

Una situació d'aprenentatge bastant generalitzada en els àmbits professionals durant aquests darrers deu anys ha estat l'aprenentatge de la informàtica com a usuari. Tots devem haver après el maneig d'un ordinador de maneres molt diferents però, per al que ens interessa en aquests moments, en tipificarem dues: l'aprenentatge autodirigit, en el qual l'aprenent aprèn per ell mateix, i l'aprenentatge realitzat en aula o *acadèmic*.

En l'aprenentatge autodirigit, l'aprenent s'inicia en la informàtica havent hagut de vèncer una por inicial, aventurant-se davant de la màquina i preguntant-se: *què, per què, com...*

Quan l'aprenent s'hi posa, comprova les utilitats de l'aparell i s'adona de les diferències amb la màquina d'escriure que utilitzava. Veu que les línies salten soles, que el text es justifica sol, que els marges estan estandarditzats, etc.

Si segueix escrivint i es familiaritza amb l'aparell, venç a poc a poc la por inicial i pren nous riscos amb l'aparell. No en té prou a escriure textos. Descobreix les negretes, les cursives, els subratllats, les mides i els diferents tipus de

La capacitat d'aprendre per un mateix és una competència humana bàsica (Knowles, 1975)

lletra. L'aprenent acumula la informació dels aprenentatges i, per encert, assaig o error, es converteix en un usuari singular. No cal dir que l'avaluació és immediata, amb bons o mals resultats, que l'obligaran a canviar, modificar o millorar les estratègies.

L'aprenent que s'apunta per seguir un curs d'informàtica parteix d'una necessitat més allunyada de la seva realitat perquè, abans de tenir l'aparell i de treballar-hi, creu que el curs li pot proporcionar els rudiments com a usuari. En el millor dels casos, haurà de compartir l'aparell amb altres companys i les primeres explicacions tractaran del sistema operatiu i de la gran varietat de programes que hi ha al mercat i, potser amb sort, l'iniciaran en un programa que potser té fàcilment al seu abast. L'aprenent decideix poc sobre el seu aprenentatge i obeeix el procés indicat pel professor. Si l'aprenent disposa a casa o a la feina d'un aparell semblant al que fa servir en el curs, podrà practicar els rudiments apresos a les sessions amb professor, però sovint s'encallarà quan vulgui prendre iniciatives. Si l'aprenent necessita elaborar esquemes o mapes conceptuals, el curs encara no ha tractat aquesta informació. En cas que volgués modificar l'interlineat o canviar els marges de la pàgina, molt probablement aquests són continguts que formen part de la tercera o quarta sessió de classe i, per tant, haurà d'esperar a arribar-hi. Per descomptat que el curs tindrà una avaluació final amb la qual el professor avaluarà els coneixements de l'aprenent. L'aprenent en sortirà més o menys satisfet segons el grau d'aplicabilitat, cosa que dependrà de múltiples variables que ni el mateix professor coneix. Pot ser que l'aprenent no treballi encara amb ordinador. També pot ser que el programa que pensa utilitzar no sigui el mateix que el que ha treballat en el curs. I fins pot ser que les informacions rebudes no les hagi de posar en pràctica fins molt més endavant perquè de moment només necessita el processador de text per escriure textos sense gaires més sofisticacions informàtiques.

Els dos exemples tipificats i exagerats serveixen per il·lustrar les dues grans estratègies d'orientar l'aprenentatge: l'aprenentatge centrat en l'aprenent (columna esquerra) i l'aprenentatge centrat en el professor (columna dreta). Així mateix, ens adonem que la bipolarització es trenca amb l'aparició d'una columna central que comparteix i compendia les dues visions anteriors i obre una tercera via en l'aprenentatge.

Autors i models

Aprenentatge centrat en l'aprenent		Aprenentatge centrat en el professor/ entorn social	
Geneticoevolutiu Humanista Psicocèntric	Constructivista Empirocèntric	Tradicional Conductista Sociocèntric	
Piaget, Rogers	Bruner, Ausbel, Vigotsky, Freire	Skinner	
Llabor		Bastiment	
		Full en blanc	

Metàfora

<p>Confiança en les capacitats innates de l'aprenent: llibertat, autonomia, responsabilitat, implicació.</p> <p>Construcció individual del coneixement.</p>	<p>Confiança en les capacitats de l'aprenent i en l'acció educativa per part de l'assessor: experiència dels aprenents mitjançant els coneixements previs.</p> <p>Construcció social del coneixement —per interacció entre les capacitats de l'aprenent i l'exploració del medi amb ajuda d'un mediador.</p>	<p>Confiança en la capacitat del professor o del material. Centrat en els coneixements.</p> <p>Aprenentatge repetitiu: no modifica les capacitats cognitives, acumula coneixements, reproduïx la realitat.</p>
Continguts en funció dels interessos i les necessitats individuals.	Continguts en funció de l'experiència, dels coneixements previs i de la funcionalitat i aplicabilitat contextuals.	Fragmentació dels continguts en funció de la lògica interna de la matèria i de la seva rellevància científica.

Implicacions educatives

<p>Aprenent-Matèria Aprenent-Professor</p> <p>Treball individualitzat</p>	<p>Aprenent-Professor-Tasca Aprenent-Aprenent-Tasca Aprenent-Matèria-Tasca Mediació social i instrumental Treball en grup</p>	<p>Professor-Aprenent Matèria-Aprenent</p> <p>Treball individualitzat</p>
---	---	---

Interacció

El material substitueix el professor	El professor és un recurs	El material substitueix el professor o el complementa
<p>Activa.</p> <p>Es dóna molta importància al material, a l'experimentació, a l'aprenentatge per descobriment: assaig i error. L'aprenentatge és responsabilitat de l'aprenent.</p>	<p>Interactiva.</p> <p>Es dóna molta importància als projectes educatius, a les tasques i a la resolució de problemes.</p> <p>Ensenyar i aprendre és una responsabilitat compartida.</p>	<p>Tradicional: directiva, expositiva, demostrativa. Es dóna molta importància al material: ensenyament programat</p> <p>Ensenyar és responsabilitat del professor que fragmenta el saber, facilita la informació: repetició i exercitació.</p>

Recursos i metodologia

Aprendre a aprendre	Aprendre a ser i estar	Aprendre coses
---------------------	------------------------	----------------

<p>Detecció de necessitats</p> <p>Determinació dels objectius</p> <p>Identificació dels recursos i estratègies</p> <p>Avaluació del procés</p>
--

Les repercussions dels dos models es veuen reflectits en la història dels centres d'autoaprenentatge que corresponen a les dues primeres fases del seu procés de creixement. L'interès i la confiança a creure que l'aprenent és el centre de l'aprenentatge i sobre qui recau la responsabilitat d'aprendre és una de les causes que genera l'aparició dels primers centres.

En una segona fase, i situats en les repercussions de la segona via (columna dreta), la preocupació fonamental dels experts recau en el material que ha de contenir el centre.

Es buiden llibres i s'elabora material autocorrectiu que permeti a l'aprenent triar, remenar i solucionar els problemes que té plantejats.

Així i tot, massa sovint l'aprenent es recull en el centre per realitzar activitats de reforç i de control sobre l'aprenentatge formal de la llengua i perpetua uns aprenentatges que, en realitat, poden arribar a ser irrelevants per a la millora comunicativa.

D'aquí que s'iniciï la tercera via, la central, on l'assessorament té un paper fonamental.

Etales dels centres d'autoaprenentatge

1a etapa	3a etapa	2a etapa
Importància cabdal de la creació, organització i gestió del centre.	Importància de l' assessorament per facilitar l'aprenentatge autodirigit.	Importància cabdal del material . L'assessor té cura, a més, de l'organització i gestió del centre.

No tothom està disposat a aprendre llengua de forma autònoma, ni qualsevol usuari dels centres d'autoaprenentatge arriba a rendibilitzar tots els recursos que té a l'abast. Des d'aquest punt de vista, l'assessorament es converteix en la peça clau de la rendibilitat dels centres. I perquè un assessorament sigui eficient hauria de complir aquestes estratègies bàsiques:

Estratègies bàsiques

Estratègies	Què s'ha de fer i per què?	Com s'ha de fer?
1. Fer-se preguntes.	Detectar i valorar necessitats formatives, interessos, objectius i prioritats psicosocials.	Qüestionaris. Entrevistes. Tècniques de grup.
2. Planificar.	Determinar objectius i identificar els recursos i les estratègies en funció del nivell de coneixement de la matèria i de la seva concepció.	Pla de treball: -Què. -Com. -Amb què. -Amb qui. -Quan. -Per què.
3. Regular i revisar el procés.	Constrastar les expectatives d'entrada amb els resultats obtinguts i valorar i modificar, si cal, el procés.	Entrevistes. Reestructurar el pla de treball.
4. Avaluar.	Contrastar la distància entre els objectius i els resultats.	Qüestionaris. Activitats. Entrevistes. Tècniques de grup.

En síntesi, les funcions de l'assessor es resumeixen en el decàleg següent:

Funcions de l'assessor

1. Proporciona informació.
2. Serveix de recurs.
3. Ajuda a valorar les necessitats i competències d'aprenentatge.
4. Proporciona *feed-back*.
5. Localitza recursos.
6. Estableix contactes amb experts i crea experiències d'autoaprenentatge.
7. Afavoreix la discussió.
8. Promou una actitud positiva cap a l'aprenentatge i la investigació.
9. Serveix de font d'avaluació.
10. Afavoreix la independència.

La idea bàsica que recull el decàleg de l'assessor com a educador es resumeix en una darrera cita extreta de Faure (1972) en el llibre *Aprender a ser*:

«L'obligació de l'educador no és tant inculcar coneixements com estimular el pensament. Això suposa ser un assessor, algú amb qui conversar, algú que busca arguments contraposats en lloc de proclamar veritats definitives. L'educador haurà de dedicar més temps i energia a les activitats productives i creatives: interacció, discussió, estimulació, comprensió i estímul.»

Aquest article és un resum de la conferència feta en el marc de la II Trobada de Centres d'Autoaprenentatge de Català.

Nota

